

Bruno Bettelheim

La fortaleza vacía

Autismo infantil y el nacimiento del yo



Bruno Bettelheim

La fortaleza vacía

Autismo infantil
y el nacimiento del yo

PAIDÓS Básica

Título original: *The Empty Fortress*, de Bruno Bettelheim
Publicado por acuerdo con el editor original, Free Press,
a Division of Simon & Schuster, Inc.

1.ª edición, 2001

1.ª edición en esta presentación, mayo de 2021

No se permite la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (Art. 270 y siguientes del Código Penal). Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con CEDRO a través de la web www.conlicencia.com o por teléfono en el 91 702 19 70 / 93 272 04 47.

© Bruno Bettelheim, 1967

© de la traducción, Ángel Abad, 2001

© de todas las ediciones en castellano,

Editorial Planeta, S. A., 2012

Paidós es un sello editorial de Editorial Planeta, S. A.

Avda. Diagonal, 662-664

08034 Barcelona, España

www.paidos.com

www.planetadelibros.com

ISBN 978-84-493-3817-5

Fotocomposición: Pleca Digital, S. L. U.

Depósito legal: B. 5.332-2021

El papel utilizado para la impresión de este libro está calificado como papel ecológico y procede de bosques gestionados de manera sostenible

Impreso en España — *Printed in Spain.*

SUMARIO

Agradecimientos	9
-----------------------	---

PRIMERA PARTE EL MUNDO DEL ENCUENTRO

<i>En la región de las sombras</i>	17
<i>Donde empieza el sí mismo</i>	31
El mundo del recién nacido	32
El lenguaje del cuerpo	42
Mutualidad	51
Autonomía	60
La <i>Anlage</i> autista	67
El lado bueno del tiempo	79
<i>Extraños a la vida</i>	83
Una razón para actuar	84
La extinción de la percepción sensorial	93
Situaciones extremas	101
Una reacción espontánea	109
La dinámica del autismo	114
La dialéctica de la esperanza	117
La mengua del sí mismo	126
El anhelo imperioso de orden en el hombre	128

SEGUNDA PARTE
TRES HISTORIALES

<i>Una nota sobre la indiferencia apasionada</i>	135
<i>Laurie</i>	145
Medio familiar e historia	145
Un destello de voluntad	151
El lento deshielo	156
¿Qué es <i>yo</i> ?	163
Primera conciencia de los otros	169
La génesis del juego	173
Reconstrucción del desarrollo de Laurie	175
Hundimiento y retirada	184
La madre en el autismo infantil	185
Hundimiento y renacimiento	191
Autoafirmación	199
El centro vacío	206
Al borde de la palabra	209
<i>Marcia</i>	221
Historia de Marcia	225
Los primeros días en la Escuela	231
Dedeo	235
Comienzos de la autoafirmación	243
La relación	252
La expresión simbólica	261
La expansión del sí mismo	269
Identidad temprana	281
El «yo» [I] aparece	292
El trabajo elaborativo	299
En busca del porqué	303
Más trabajo elaborativo	312
El sí mismo recobrado	317
Observaciones finales	322
<i>Joey</i>	329
Antecedentes	335
Tratamiento en consulta externa	340
Las palas giratorias de las hélices	344
Primeros días en la Escuela	352

Una primera limitación sobre las lámparas	358
Un cuerpo movido por máquinas	367
El mundo del barro	380
El cuerpo autista	393
Fisuras en la muralla	398
La regresión en tanto que progreso	404
Kenrad el terrible	415
El <i>papoose</i> humano	420
Mitchell el bueno	427
Un chico como yo	434
El huevo milagroso	444
«Basta de cajas [<i>pox</i>]. Basta de cenizas»	452
Una visita tres años después	456

TERCERA PARTE LOS NIÑOS LOBO

<i>Persistencia de un mito</i>	471
Utilidad del mito	472
En lugar de pruebas	482
Las niñas-lobo de Midnapore	496
¿Ferales o autistas?	502
El pasado conocido	510
Anna	512
Eve	516
Andy	518

CUARTA PARTE UN EXAMEN DE LA LITERATURA SOBRE EL AUTISMO INFANTIL

<i>Etiología y tratamiento</i>	527
Sobre el origen del autismo	527
Sobre las posibilidades del tratamiento	554
Resultados a largo plazo	565
Los padres	570

<i>Sobre la naturaleza del autismo infantil</i>	579
Kanner, Rimland y otros	579
Bosch	591
Piaget	604
Bibliografía	627
Lista de ilustraciones	639

Capítulo 1

EN LA REGIÓN DE LAS SOMBRAS

En buena parte, la psicología moderna aspira a conseguir conocimientos sobre los otros, demasiado en mi opinión, o al menos sin un empeño igual en el conocimiento del sí mismo.* Mas yo creo

* Como es bien sabido, la psicología, y sobre todo la psicopatología, a partir de los años 1880, con nuevos trabajos sobre las «alteraciones y desdoblamiento de la personalidad», «segundos estados», etc., acarrearón el desmantelamiento de la noción de un yo uno y permanente. En la literatura especializada, en castellano, aparecen los términos yo, ello y superyó, versiones directas de los utilizados por Freud. Sin embargo, la ambigüedad con que utilizara Freud, en su primera composición de la personalidad, el término *ich* (yo, pron. pers. de 1ª persona), referido unas veces a la personalidad propia y otras a una de las subestructuras fundamentales de aquélla, ha llevado a algunos autores a precisar lingüísticamente tales diferencias. Y así, Jung, por ejemplo, propuso llamar *Selbst* (sí mismo) a la totalidad psíquica, algo mucho más vasto que el yo, sujeto, como cuando decimos en el lenguaje corriente «amarse a sí mismo»; el yo, entonces sería simplemente el sujeto de la conciencia. Trasladada la cuestión a las diferentes lenguas, surgió un problema de equivalencias que ocultaba, en realidad, importantes consideraciones teóricas. El autor de la presente obra distingue entre el *Self* («individualidad o esencia de la persona o la cosa», como lo define el *Oxford Dictionary*, que nosotros traducimos como *sí mismo*, y que equivale al *Selbst* alemán y al *Soi* de los autores franceses, que a partir de 1927 reservaron el *Ça* para *das Es*); el *ego* («yo» castellano, *Ich* alemán, *Moi* francés); el *id* («ello», *es, ça*) y el *superego* («superyó», *Überich, supermoi*). El propio B. Bettelheim aborda esta cuestión en varias ocasiones, principalmente en las págs. 65-66, con lo que queda claro para nosotros que el autor desea distinguir entre el *Self* y el *ego*.

Por nuestra parte, hemos optado por la traducción *sí mismo*, corriente en la literatura psicoanalítica en castellano, por prestarse menos a confusiones, usando ocasionalmente *sí*, más ágil para la contraposición *sí/no-sí*, y no nueva en la literatura filosófica (Zubiri) en castellano. Por lo mismo, traducimos *selfhood* y *self-*

que conocer al otro —que no es lo mismo que conocer sobre el otro— está necesariamente en función de conocerse uno mismo.

Una de las fuentes de conocimiento sobre el otro es la experimentación. Un experimento bien proyectado es intelectualmente convincente y nos agrada incluso estéticamente. Por desgracia, en la medida en que hacemos del hombre como tal nuestro principal objeto de estudio, y no ya sólo ciertos aspectos aislados de su comportamiento, se nos vuelve más discutible el valor del método experimental. La inteligencia humana es tan compleja, que el experimento sólo nos aclara por el momento algunos aspectos más bien simples de su funcionamiento. Si queremos comprender al ser humano en toda su complejidad, hemos de acudir una y otra vez al método más antiguo para comprender al hombre: conocerse uno mismo a fin de conocer, también, al otro. Por eso, un deficiente conocimiento del sí significa un deficiente conocimiento del otro.

Lo difícil de saber, en una situación dada, es por dónde hay que empezar, si por una observación de los otros o por una introspección del sí mismo. Con frecuencia vendrá primero la introspección, la cual motivará la observación. Pero la persona que se introspecta también ha de observar y hacer observar a otros. De lo contrario, no puede verificar el valor general de lo que, por mucho que ella lo sepa, quizá sea sólo una visión particular suya no corregida.

El propio psicoanálisis empezó con la introspección. La motivación inicial de Freud fue la de todos aquellos que se introspectan: el deseo de conocerse. Pero esta aventura se volvió científica cuando a la introspección él añadió su observación de pacientes histéricos. Así pues, el psicoanálisis como tal empezó con la reflexión de Freud sobre sus propios sueños. Pero estas reflexiones las verificó a continuación mediante la observación, sobre la base de lo que ya había aprendido gracias a la introspección.

ness por *seidad* (también hubiera servido *mismidad*). El lector tendrá en cuenta, pues, para la presente obra, nuestras versiones de las formas inglesas del yo, a saber: *Self* (sí, el individuo total), *ego* (yo, sujeto de la conciencia), *I* (yo, sujeto de la oración), *me* (yo, como acusativo o complemento en la oración). Véanse entradas correspondientes en *Vocabulaire de la Psychoanalyse*, Laplanche-Pontalis, PUF, París, y *Dictionnaire de la Langue Philosophique*, Fulquié-Saint Jean, PUF, París. (N. del t.)

No obstante, la introspección tiene sus límites. Sólo podemos contemplar lo que es o fue parte de nuestra vida. Cuando iniciamos la introspección, no nos desprendemos de nuestro sistema actual de referencia. Por mucho que lo intentemos, no podemos encontrar fuera de nosotros el suelo firme susceptible de desplazar nuestro mundo de experiencia al exterior de nuestra personalidad presente. Y aún hay un límite mayor: la introspección no nos posibilita recuperar nuestra experiencia más originaria o los orígenes de nuestro entendimiento, condiciones ambas, en gran medida, de todo nuestro posterior desarrollo. Poco a poco, sin embargo, nuestra comprensión empieza a enriquecerse con observaciones efectuadas sobre niños y cuidadosamente preparadas. Ya se han efectuado incluso algunos experimentos, limitados sin duda, referidos a esta zona crepuscular del ser humano naciente. Los mejor conocidos de éstos son, por supuesto, los estudios de Piaget.

Schachtel (1947, 1959), entre otros, analiza esta pérdida de nuestra primera experiencia y por qué nos tenemos que limitar a especular sobre ella. Por ejemplo, es probable que la experiencia del lactante sea más intensa en cierto modo que la del niño de más edad o del adulto. Por una parte, está dominada por sensaciones táctiles y olfativas. En la experiencia del adulto, estas sensaciones quedan ampliamente filtradas y, precisamente a causa de esto, un mismo acontecimiento puede producir experiencias diferentes en una persona muy joven y en otra de más edad. Por otra parte, como ha reconocido Stern (1914), todo el concepto del sí mismo y de los otros carece de sentido para el niño muy pequeño y no digamos para el lactante, señal de que la distinción entre sujeto y objeto es un desarrollo posterior. De manera que también en esto, y hasta el segundo año de vida, la experiencia que el niño tiene del mundo difiere radicalmente de la nuestra.

Pero ¿y si hubiera seres humanos que conservaran hasta una edad más tardía este primitivo modo de percibir y experimentar el mundo y a sí mismos? Porque los niños no son los únicos que viven en esta región oscura de la inteligencia. Algunos niños se quedan detenidos parcialmente en este estadio del desarrollo emocional e intelectual, y otros vuelven a él en parte. Son niños que sufren autismo infantil, grave trastorno de la infancia descrito por primera vez por Kanner (1943).

Aunque hay niños autistas tan solipsistas como los lactantes en su contacto con la realidad, y tan poco comunicativos como éstos, están en cambio mucho más desarrollados corporalmente. Sus reacciones y movimientos expresivos son complejos (salvo que estén totalmente fijados) y por ello, también, más reveladores que los de un lactante. Dado que su sistema nervioso central está ya plenamente desarrollado, ciertas acciones y reacciones, o la ausencia de ellas, no se deben a ninguna carencia de capacidad potencial, sino al hecho de que, por una u otra razón, ese potencial no ha sido actualizado. Y si bien no viven probablemente la experiencia del mundo como el lactante, lo que experimentan no pasa por la mediación de una personalidad compleja, o al menos no tan compleja como la de los niños normales de su edad.

No estamos en condiciones de precisar hasta qué punto es primitiva la estructura de sus personalidades. Mas, a diferencia de los niños débiles mentales, cuyas reacciones son realmente demasiado primitivas para su edad, la personalidad de los niños autistas se puede desarrollar y alcanzar una gran riqueza. Si, bajo tratamiento, esto llega a ocurrir, el caso se produce a una edad mucho más tardía, y entonces los niños pueden, o bien decirnos lo que les sucede, o bien darnos pistas mucho más ricas de por qué y cómo se desarrolla la personalidad.

El lactante, por ejemplo, tiene menos capacidad para manejar objetos y, por supuesto, no puede manipular los que son muy complejos. La actividad manipuladora del niño autista, cuando aparece, nos revela mucho más de lo que le sucede conforme se van desplegando los rudimentos de su personalidad. Porque entonces estamos en condiciones de comprender mejor lo que en el lactante en fase de preverbalidad todavía está oscuro a nuestra mirada.

¿Cuáles son, por ejemplo, los pasos necesarios en ese desarrollo? ¿Se suceden las etapas cada una en función y a partir de la precedente? ¿De qué forma? ¿Hay acaso períodos críticos en los que organismo y medio exterior deben interactuar para producir un determinado rasgo de la personalidad? ¿Dejarán de desarrollarse esos rasgos si la interacción no se produce en un período crítico? ¿Es posible el desarrollo de ciertos rasgos de la personalidad aun en el caso de que no tengan lugar los primeros pasos en el desarrollo de la personalidad?

Dado que su sistema nervioso central se desarrolla normalmente (salvo en lo que respecta a ciertas capacidades, que se mantienen potenciales), los niños autistas tendrían que ser capaces de adquirir, en cualquier orden que fuese, los rasgos de la personalidad que les falta. Mas si, a pesar de su mayor edad cronológica, sólo pueden hacer esto repitiendo la secuencia a través de la cual el lactante y el niño pequeño despliegan su personalidad, entonces resulta que esos pasos no sólo están condicionados por su particular índice de desarrollo neurológico, sino que tienen que darse uno tras otro en un cierto orden independiente de la maduración física.

Por otra parte, si a consecuencia de experiencias particulares durante el tratamiento esos niños desarrollan rasgos de su personalidad de los que carecían antes, podemos estar razonablemente seguros de qué experiencias faltaron en su primera etapa de vida, qué acontecimientos ambientales no operaron en el pasado y qué acontecimientos explican tales o cuales etapas del desarrollo presente de su personalidad. Igualmente, si el mismo acontecimiento, o un acontecimiento muy parecido, no producen un rasgo determinado en niños de edades diferentes, podremos inferir qué períodos son decisivos para adquirir o llegar a ese estadio particular en el desarrollo de la personalidad.

Así pues, por fascinantes que sean los problemas planteados por los niños autistas, la comprensión que consigamos tener de su patología y de los pormenores de un tratamiento eficaz (y la razón de por qué lo es) tiene implicaciones que rebasan ampliamente ese trastorno concreto. Es obvio también que lo que consigamos averiguar con el estudio de los niños autistas no se puede aplicar al desarrollo de la personalidad sin las precauciones de rigor cuando hacemos inferencias de lo patológico a lo normal.

Vivir con niños autistas, estudiarlos y procurar tratarlos, todo ello en conjunto podríamos calificarlo de experimento. Pero la complejidad de los problemas, las grandes diferencias entre los individuos (los cuales cambian siempre de un momento a otro), la distancia entre el observador y el observado, todo esto y mucho más, impide preparar cuidadosa y detalladamente un experimento semejante. No puede satisfacer las exigencias del experimento «científico» puesto que, en su curso, tiene que seguir los caprichos de

la vida, los cuales son cuando menos imprevisibles. Y, por supuesto, no podemos pretender conseguir respuestas unívocas.

Dado el estado actual de nuestros conocimientos, la naturaleza del fenómeno estudiado nos impone muchas ambigüedades e incluso aparentes contradicciones. Y aparte hay que contar mis propias limitaciones como investigador. En cuanto a lo primero, no puedo excusarme; por las segundas, sinceramente las lamento. Por otra parte, hay que correr el riesgo de las ambigüedades y las posibles contradicciones si queremos estudiar el autismo infantil o el desarrollo de la primera personalidad, ambos tan notablemente preverbales y prelógicos. Es de esperar que algún día habremos resuelto las ambigüedades; mas, por el momento, ni yo ni mis colaboradores de la Escuela hemos alcanzado este estadio de claridad.

He dicho antes que, a menudo, es la introspección, una experiencia eminentemente personal, lo que motiva la observación y la investigación. Un «experimento» como el del tratamiento de niños autistas no comienza de manera accidental. Además de las muchas razones «científicas» que justifican la importancia del estudio de este grave bloqueo de la personalidad, yo tenía motivos personales para entregarme a esta investigación. Lo que primero me desconcertó y suscitó mi interés por estos niños fue la manera deliberada en que parecen volverse de espaldas a la humanidad y a la sociedad. Si su experiencia de la realidad era tal que les llevaba a un rechazo total, es que ahí había una lección básicamente importante que aprender sobre la realidad o una parte cualquiera de ésta, capaz de provocar su rechazo. Si conseguíamos averiguar o comprender cuáles eran los aspectos aislados de la realidad que frustraban la humanización de los pequeños y nuevos seres, incluso hasta extinguirla, entonces estaríamos en condiciones de hacer algo realmente positivo.

En largos años de trabajo con niños esquizofrénicos, yo había comprobado los resultados inesperadamente favorables producidos por un medio ambiente institucional especialmente designado para su tratamiento (Bettelheim, véase bibliografía). Esto me llevó a preguntarme si ese mismo ambiente no sería igualmente de auxilio en niños mucho más gravemente trastornados, por ejemplo el grupo autista. Y así, sobre una base estrictamente

exploratoria, varios de estos niños fueron internados en la Escuela Ortogénica Sonia Shankman de la Universidad de Chicago a comienzos de los años cincuenta. Nuestro trabajo con ellos fue interesante y a la vez difícil. Con algunos conseguimos éxitos notables. Otros mejoraron, aunque no lo suficiente para vivir en sociedad por sí mismos. Los miembros del equipo, por su parte, tenían razones diferentes en cuanto a su interés y dedicación por esos niños, de los que nunca llegamos a tener más de seis u ocho al mismo tiempo.

Luego, gracias a una beca de la Fundación Ford, nos fue posible concentrarnos en el estudio y tratamiento del autismo durante los años 1956 a 1962. Es obligado expresar nuestro agradecimiento por la considerable ayuda recibida y que hizo también posible este libro, pues ahora creemos estar en mejores condiciones para proseguir nuestro trabajo con los niños autistas.

Aunque desde el principio tuve un gran interés por esta problemática, llegó un momento en que me vi empeñado en ella totalmente, con los aspectos humano y teórico fundidos en uno solo y bajo un punto de vista rigurosamente personal; esto ocurrió cuando Anna vino a vivir con nosotros.¹ Anna no era una niña procedente de los campos de concentración nazis, pero la historia de su vida nos los recordaba intensamente. Por ella, el fenómeno de los campos, que durante mucho tiempo había ocupado buena parte de mis ambiciones personales y teóricas (1943, 1960), se encadenó en cierto modo con mi trabajo diario: el tratamiento de niños gravemente perturbados.

Algunas víctimas de los campos de concentración habían perdido su humanidad en respuesta a situaciones extremas. Los niños autistas se retiran del mundo antes de que su humanidad, de hecho, se haya desarrollado. ¿Existía alguna conexión —me preguntaba— entre el impacto de las dos clases de inhumanidad que yo había conocido, infligida una por razones políticas sobre víctimas de un sistema social, el otro producto de un estado de deshumanización generado por una elección deliberada (si es que se puede hablar de elección en las respuestas de un lactante)? En to-

1. Su historia, apenas esbozada, forma parte del capítulo dedicado a los niños ferales, titulado «Persistencia de un mito».

do caso, después de haber escrito un libro sobre la deshumanización en los campos de concentración nazis, me propuse a continuación trabajar el autismo infantil en el presente volumen.

Si queremos comprender plenamente un estado psicológico, hemos de ser capaces de proveernos de una considerable empatía atemperada por un juicio crítico. Algunas personas se han sometido deliberadamente a experiencias destinadas a suscitar en ellas la empatía necesaria para penetrar en la experiencia del esquizofrénico y permitir a otros estudiarla objetivamente. A esta clase pertenecen ciertos experimentos recientes de privación sensorial. Otros han utilizado drogas para inducir en sí mismos estados de tipo psicótico, y es posible que también de éstos podamos aprender algo valioso, aunque yo lo dudo. Sin embargo, todos los estudios de esta clase excluyen el único factor que a mi modo de ver constituye la naturaleza extrema de la experiencia: la imposibilidad de sustraerse a ella.

La conciencia de que podemos interrumpir un experimento a nuestra voluntad impide que la experiencia sea totalmente abrumadora. Lo que destruye la personalidad es precisamente lo irrevocable, más que la perspectiva de la tortura o la muerte. El simple hecho de someterse a una experiencia con el fin de hacer que progrese una investigación científica puede bastar, pues la dignidad de la prueba y el respeto propio que se gana contribuyen a ello, para impedir que la experiencia sea destructora.

Personalmente, los campos de concentración nazis me condujeron a introspeccionarme de la forma más directa e inmediata para encontrar las clases de experiencia capaces de deshumanizar. Aquella experiencia la realicé al estar a merced de unas fuerzas que parecían quedar fuera de toda posibilidad de influencia e ignorando absolutamente cuándo terminaría la experiencia o si realmente acabaría. Fue la experiencia de vivir aislado de familiares y amigos, con severa restricción de enviar y recibir información. Al mismo tiempo, estuve sometido a una manipulación casi total por un ambiente que parecía centrado en destruir una inexistencia independiente, sino mi vida.

Aún tuve otra experiencia que me enriqueció para después observar y penetrar en el autismo infantil. De 1932 a marzo de

1938 (fecha de la invasión de Austria) vivieron en mi casa dos niños autistas (aunque no los dos todo ese período). Con el fin de que para ellos la experiencia fuera terapéutica, tuvimos que acomodar muchos aspectos de nuestro hogar a sus necesidades. Ésta fue mi experiencia inicial en el esfuerzo por crear un ambiente realmente especial, susceptible de deshacer el aislamiento emocional de un niño y desarrollar su personalidad.

Después, repentinamente, tras muchos esfuerzos y reflexiones por crear este entorno, los papeles se invirtieron radicalmente. En unas semanas fui sometido a un aislamiento estricto y a la presión de unos esfuerzos por destruir mi personalidad. Es posible que esta repentina inversión de papeles fuese lo que primero me ayudara a comprender cómo los campos nazis podían destruir la personalidad y, después, a reemprender, espero que con empatía y profundidad mayores, mi tarea inicial: la de crear un medio que pudiera favorecer la reconstrucción de la personalidad.

Una vez señalados los orígenes de mi investigación sobre el autismo infantil, me permito subrayar que el contenido de esta obra no es fruto de la introspección. Se basa, por el contrario, en los trabajos y observaciones de un personal especialmente entrenado, en la confrontación y chequeo de sus observaciones respectivas y en las conclusiones obtenidas sobre esa base. (En relación con el uso de las observaciones en esta obra, véase el estudio «On Writing Case Histories» en mi libro *Truants From Life*, 1955.) A lo sumo, lo que se debió a la introspección fue una cierta impresión directa de lo que pudo haber sucedido en el interior psíquico de la persona estudiada, impresión que no podía, de ningún modo, pasar de la simple suposición. De otra forma, la utilización de la introspección para el conocimiento de los otros sería una simple proyección de la experiencia propia, con escaso rigor y logro científicos.

Cinco años después de mi liberación, en 1944, volví a ocuparme en aquello que se me había obligado a abandonar. Pero volvía mejor equipado, con recursos muy superiores a mi disposición. Ya no podía ofrecer un simple hogar al objeto de crear un medio especialmente conveniente para ayudar a los niños gravemente perturbados a marchar hacia la salud mental. Entonces tuve la oportunidad de crear una institución para ese propósito precisamente en una gran universidad, aprovechando sus muchos recursos.

Desde ese momento, mi trabajo, la obra de mi vida más bien, ha consistido en mejorar continuamente este medio especial. Más importante aún ha sido el esfuerzo, con ayuda del equipo de la Escuela, para aplicar esas experiencias vitales generales y esas experiencias terapéuticas especiales a los niños más gravemente afectados, con el fin de mejorarlos y curarlos. En las páginas que siguen el lector encontrará algo de lo que hemos aprendido de alguno de esos niños, concretamente del grupo autista.

Al trazar el plan de este libro, hube de escoger entre distintas alternativas. La más importante era: ¿cuáles de entre los niños autistas (más de cuarenta) que habíamos estudiado extensamente ilustrarían mejor nuestras convicciones, todavía previas por supuesto, sobre la naturaleza de la perturbación, su tratamiento, y sobre lo que habíamos aprendido referente al desarrollo de la personalidad más temprana? Era tentador presentar a los más pequeños, a los que habíamos ayudado a vencer su trastorno precoz. Por ejemplo, habría sido muy gratificador reproducir casos como el del joven, hoy felizmente casado, que obtuvo su doctorado en filosofía en la misma Universidad de que forma parte nuestra Escuela. Si bien no era un niño autista, padecía el mismo bloqueo de percepción de la realidad que éstos. Conseguimos superar esta tentación. No obstante, quiero recoger aquí el hecho de que al preguntarle, diez años después de dejarnos, si estaría dispuesto a describir por escrito sus impresiones retrospectivas acerca de su experiencia con nosotros, él empezó como sigue:

La batalla contra terribles temores, deseos y odios había consumido mi fuerza emocional. Así, cuando iba a la Escuela Ortogénica, este período de mi vida se caracterizó ante todo por una lucha terrible, luego por la delincuencia y finalmente por el triunfo. El proceso que sufrí de cambio y de reorientación de mis energías hacia áreas aceptables y productivas se caracterizó por una confrontación directa. Nadie cambia a menos que tenga deseos de hacerlo; los primeros pasos que uno da en dirección al cambio van hacia el área de tomar conciencia de que «tú» eres el enfermo y no el otro. Una vez asimilado este hecho, puede comenzar en serio el proceso de reorganización.

Darse cuenta de que uno tiene una vida que dirigir por sí mismo supone un gran esfuerzo de comprensión, por sencillo que ello pa-

rezca a simple vista. No obstante, ser capaz de actuar a partir de este dato es un triunfo considerable. La Escuela me ofreció el medio en el que pude poner a prueba ese esfuerzo de comprensión.

También podía haberme referido a uno de nuestros jóvenes, autista y enmudecido, quien, una vez concluido nuestro trabajo con él, entró a trabajar en una cadena de montaje. Enseguida decidió lograr un trabajo más cualificado y se pagó él mismo los estudios en una escuela de peluquería. Hace varios años que ejerce con éxito de peluquero, está casado y es padre de una encantadora criatura. Todavía es algo callado, es decir, habla despacio y con ponderación. Las palabras no afluyen fácilmente a sus labios, pero tiene un trabajo estable y se gana bien la vida. Ha instalado un hogar agradable y está tan bien adaptado a la vida como el ciudadano llamado medio, e incluso más satisfecho de aquélla que lo que es común.

Tras haber acariciado, pues, la idea de ilustrar nuestro trabajo con casos de éxito, llegamos a la conclusión de que era más importante seleccionar aquellos que más nos hubieran enseñado, independientemente de que hubieran terminado felizmente o no. Evidentemente, los casos más graves eran los que tenían menos probabilidades de concluir con un éxito, pero en cambio eran los que mostraban un bloqueo más férreo de la personalidad. Éstos fueron también los casos de niños más necesitados de ayuda y los que ponían de relieve de forma contundente las muchas preguntas que aún quedaban sin respuesta, por tanto los que más incitaban a intensificar el estudio. Al seleccionar niños con los cuales no habíamos obtenido un éxito completo, deseábamos enfatizar también el hecho de que el tratamiento de los niños autistas no es de ningún modo un capítulo cerrado, sino un capítulo que apenas se empieza a escribir ahora.

Como el niño autista mudo está todavía más retrasado que el que habla, dos de las tres historias que escogimos se refieren a niños autistas sin uso de la palabra; son los casos de Laurie y Marcia. El tercer caso (el de Joey) es el de un niño que, al entrar a convivir con nosotros, no tenía lenguaje en el sentido de la comunicación, pero que al menos no era totalmente mudo.

También tuvimos que decidir si incluíamos o no en este libro algunos de mis escritos ya publicados. Gran parte del contenido de *Love Is Not Enough* y *Truants From Life* parecía pertinente. Mas, como ambos libros están sin dificultad al alcance del lector, se hacía difícil justificar su inclusión aquí. En cuanto a los artículos anteriores publicados en revistas científicas, sólo dos parecían esenciales para reforzar este libro (1956, 1959). Por esta razón fueron redactados de nuevo, y uno de ellos forma parte del capítulo «Persistencia de un mito». De todas formas, aquí conviene añadir unas breves palabras sobre los principios terapéuticos en el marco de los cuales están escritos los libros citados más arriba, pero poco explicitados en este volumen.

En la mayoría de las instituciones que conozco, el enfoque básico del caso, incluso con el niño psicótico, consiste en animarlo a ver el mundo como realmente es, que es exactamente lo que el niño psicótico no puede hacer. En lugar de esto, como vemos, nuestra tarea consiste en crear especialmente para él un mundo totalmente diferente del que él ha abandonado en su desesperación, más aún, un mundo en el que pueda entrar ahora mismo, tal como él (el niño) es. Esto significa, ante todo, que el pequeño ha de sentir que estamos con él en su mundo privado y no que está repitiendo la experiencia de que «todos quieren que salga de mi mundo y entre en el suyo». ¿Cómo, en efecto, se consigue esto?

He hablado del mundo privado del niño; en cambio, mi antiguo alumno habla de «confrontación directa». Ambos indicamos, cada uno a nuestra manera, que uno no puede ayudar al otro a salir del infierno a menos que haya descendido antes hasta ese infierno, en cualquiera de sus aspectos. No hay «confrontación directa» para el niño enfermo a menos que alguien se ofrezca para ella, de lo contrario el enfermo seguirá estando solo. Esto significará siempre, en mayor o menor medida, un descenso a nuestro propio infierno, por muy lejos que lo hayamos dejado. Y también, hasta cierto punto, se convertirá en una confrontación consigo mismo en la medida en que uno se ofrezca al otro. Al mismo tiempo, esta aventura no irá a ninguna parte si nos limitamos a aceptar al niño en su desolación. Lo que hemos de demostrar es que podemos salir de ella, por muy profunda que sea, pues él, por sí solo, en esas profundidades, no podría salir.

En definitiva, pues, en el meollo de nuestro trabajo no hay ningún conocimiento particular ni proceder específico, sino más bien una actitud íntima ante la vida y ante los que han quedado atrapados en la lucha por ella. Es una actitud hacia los otros y hacia la causa de que hagan lo que hacen, que es en primer lugar una actitud para con uno mismo y la razón de que hagamos lo que hacemos; una actitud que antes de Freud ni siquiera se podía sospechar. Dado que en otro lugar he escrito sobre la naturaleza de esta actitud (1966), no me repetiré aquí; no obstante, espero publicar algún día una obra, largo tiempo aplazada, sobre el equipo de la Escuela.

En cuanto a la redacción de este libro, yo no soy, real y verdaderamente, más que uno más de sus muchos coautores. Es una creación de todos los que, miembros del personal y niños, formaron parte de la Escuela durante el período de años que comprenden estas páginas. Los niños fueron los protagonistas de las historias y en buena parte los que las «escribieron» según lo que decían y hacían o daban a entender en sus actos o no actos. Los miembros del personal profesional hicieron posible que nuestros alumnos comprendieran que cada uno de ellos «tiene una vida propia que dirigir»; ellos fueron, asimismo, quienes contaron el ascenso de los niños desde el infierno. Todo esto, los informes del personal y sus reflexiones sobre los mismos, más las mías, constituye el contenido de este libro. Pero esto no habría sido suficiente. Desde que concebimos la idea de escribirlo, Ruth Marquis me ha acompañado constantemente, con mayor dedicación incluso que en mis anteriores escritos, que también le deben mucho; sin ella, este libro ni siquiera habría visto la luz.

Por lo demás, al principio de cada historia citaremos a los que contribuyeron más a la redacción de los casos particulares que seleccionamos y a los que más ayudaron a los niños cuya historia contamos. Pero ellos tampoco hubiesen conseguido lo que hicieron sin los numerosos miembros anónimos del personal, quienes también brindaron una contribución significativa. Y es más, ni el personal profesional ni los niños hubiésemos ido muy lejos en nuestros esfuerzos sin la presencia de nuestro personal técnico —secretarías, encargadas de la limpieza, cocineras y empleados

de mantenimiento—, quienes también brindaron su ayuda diaria en la lucha de estas infelices criaturas.

Así pues, dado que mi relación se basa directamente en el trabajo del personal y que en todo lo que sigue haré pocas referencias a su participación, quisiera terminar aquí con una alusión poética que les haga plena justicia:

*Acuden a socorrer a una mente enferma,
arrancan de la memoria una pena arraigada,
extirpan los desvaríos impresos en el cerebro,
y con unos dulces antídotos de olvido,
purifican la intimidad anegada de esa materia peligrosa
que oprime tanto al corazón.**

Me he tomado esta pequeña libertad de cambiar una pregunta desesperada por una afirmación. Que esto se pueda pensar hoy da una idea del progreso alcanzado desde Shakespeare, no en la comprensión de las necesidades humanas —esto los poetas lo saben desde el comienzo de los tiempos—, sino en el arte de brindar ayuda a los otros.

* *They minister to a mind diseas'd / Pluck from the memory a rooted sorrow, / Raze out me written troubles of the brain, / And with some sweet oblivious antidote / Cleanse the stujf'd bosom of that perilous stuff / Which weighs upon the heart.*